

Schäffer, Dennis

Studierende begleiten Professor*innen – Ausbildungskonzept für studentische E-Learning-Berater*innen

Schmohl, Tobias [Hrsg.]; To, Kieu-Anh [Hrsg.]: Hochschullehre als reflektierte Praxis. Fachdidaktische Fallbeispiele mit Transferpotenzial. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bielefeld : wbv 2019, S. 57-68. - (TeachingXchange; 1)



Quellenangabe/ Reference:

Schäffer, Dennis: Studierende begleiten Professor*innen – Ausbildungskonzept für studentische E-Learning-Berater*innen - In: Schmohl, Tobias [Hrsg.]; To, Kieu-Anh [Hrsg.]: Hochschullehre als reflektierte Praxis. Fachdidaktische Fallbeispiele mit Transferpotenzial. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bielefeld : wbv 2019, S. 57-68 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-185309 - DOI: 10.25656/01:18530

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-185309>

<https://doi.org/10.25656/01:18530>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Hochschullehre als reflektierte Praxis

Fachdidaktische Fallbeispiele mit Transferpotenzial

Tobias Schmohl, Kieu-Anh To (Hg.)

Studierende begleiten Professor*innen – Ausbildungskonzept für studentische E-Learning-Berater*innen

DENNIS SCHÄFFER

Abstract

Die Begleitung und Unterstützung von Lehrenden bei der (Weiter-)Entwicklung von Lehrkonzepten im Bereich der digitalen Lehre gelingt oftmals mit fachkundiger Begleitung leichter und schneller. An Hochschulen können meist ausgebildete studentische Mitarbeitende diese Aufgabe übernehmen. Dieser Beitrag zeigt exemplarisch die Ausbildung von studentischen Mitarbeitenden zu studentischen E-Learning-Berater*innen an der Technischen Hochschule OWL und beschreibt die nötigen Kompetenzen, die im Rahmen dieser Qualifizierung erworben werden sollen. Dies wird u. a. an den Modellen der interaktiven Professionalisierung und an dem Berliner Modell der Didaktik eingeordnet und entwickelt.

Schlagnorte: E-Learning, Professionalisierung, Begleitung, Support, Hochschuldidaktik, Qualifizierung

1 Einleitung

Studentische Mitarbeiter*innen werden immer häufiger eingesetzt, um Lehrende und Studierende im Rahmen von Lehre und Studium zu begleiten und zu unterstützen. Um diese Aufgaben erfolgreich angehen zu können, benötigen die Studierenden neben fachlichen auch zunehmend überfachliche Kompetenzen. Diese können nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Aus diesem Grund ist es angezeigt, den studentischen Mitarbeiter*innen die Möglichkeit zu geben, sich die notwendigen Kompetenzen und das passende Professionswissen anzueignen, um ihre Aufgaben erfolgreich wahrnehmen zu können. In der Regel stehen für diesen Prozess ein nur knapp bemessener Zeitrahmen und begrenzte Ressourcen zur Verfügung.

An der Technischen Hochschule Ostwestfalen-Lippe (TH OWL) stellt das IWD Institut für Wissenschaftsdialog den Lehrenden ein Team aus wissenschaftlichen und studentischen Mitarbeiter*innen zur Seite, welches diese bei der didaktischen Planung und dem Einsatz von digitalen Medien in der Lehre begleitet (eTutoring). Bei der Aufgabe „Studierende beraten Professor*innen“ handelt es sich zusätzlich

um ein besonders sensibles Handlungsfeld, das umfangreiche soziale, pädagogische und technische Kompetenzen voraussetzt.

Die TH OWL ist keine Campus-Hochschule, sondern über unterschiedliche Standorte in verschiedenen Städten verteilt. Dies führt dazu, dass die Arbeitsorte der Mitarbeiter*innen nicht an einem Standort konzentriert sind.

Aus diesem Grund muss das Team in kurzer Zeit kompetenzorientiert, interaktiv und individuell professionalisiert werden, auch wenn es sich nicht dauerhaft am gleichen Hochschulstandort befindet.

Dieser Beitrag wirft einen Blick auf die grundlegenden didaktischen Konzepte und bietet eine Auswahl von konkreten Methoden, die eine Ausbildung unter den beschriebenen Voraussetzungen ermöglichen.

2 Blended-Learning und interaktive Professionalisierung

Die Studierenden werden im Rahmen einer 10-wöchigen Ausbildung für ihre spätere Aufgabe qualifiziert. Um den Rahmenbedingungen Rechnung zu tragen, findet die Veranstaltung als Blended-Learning-Format statt. Dies bedeutet, dass sowohl Termine in Präsenz eingeplant sind als auch Phasen, in denen die Studierenden E-Learning-Elemente bearbeiten (Ehlers, 2011, S. 45 f.). Dabei umfasst das Verständnis von E-Learning alle Formen von Lernen, bei denen digitale Medien für „Präsentation und Distribution von Lehr-/Lernmaterialien und/oder zur Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation zum Einsatz kommen [...]“ (Kerres & Ojstersek, 2008, S. 60). Das Format des Blended-Learnings basiert dabei auf Grundsätzen der kognitivistischen und konstruktivistischen Lerntheorie (Ehlers, 2011, S. 46). Aus der Einsicht, dass „Erwachsene [...] lernfähig, aber unbelehrbar [sind]“ (Arnold & Siebert, 1997, S. 92), ergeben sich die Rollen der Akteure. Die/der Lehrende wird bei diesem Verständnis verstärkt zur/zum Lernbegleiter*in, während bei den Studierenden auf selbstorganisiertes Lernen gesetzt wird. In der Ausbildung wird der Fokus auf die Ermöglichung von Lernerfahrungen gesetzt, um nachhaltig Kompetenzen zu fördern (Überblick zur Ermöglichungsdidaktik: Arnold, 2012; Quilling, 2015).

Damit die Studierenden ihre spätere Aufgabe mit dem notwendigen Professionswissen wahrnehmen können, ist es ebenfalls notwendig, die ersten Schritte zu einer interaktiven Professionalisierung einzuleiten. Im avisierten Aufgabenspektrum ist es unerlässlich, aktuelle Erkenntnisse aus der Medienpädagogik und Hochschuldidaktik mit den praktischen Anforderungen des Lehralltages der Hochschule in Einklang zu bringen. Nur durch eine gezielte Initiierung von Interaktion und Austausch zwischen Vertreter*innen aus beiden Systemen ist diese Aufgabe im Rahmen der Ausbildung erfüllbar (Jütte & Walber, 2010, S. 93).

Folgt man diesem Verständnis der Professionalisierung, besteht neben Praxiswissen und Theoriewissen noch eine dritte, eigenständige Wissensform, die in keinem dieser beiden Kontexte in Gänze verortet werden kann (Dewe et al., 1992): das Professionswissen. Um dieses Wissen aufzubauen, ist es notwendig, dass sich Posi-

tionen und Blickwinkel aus dem Wissenschafts- und dem Praxissystem in einem Interaktionssystem treffen, um die jeweiligen Perspektiven zu verschränken. Versteht man dabei Wissenschaft und Praxis als zwei autopoetische, selbstreferenzielle Funktionssysteme, können diese sich im Sinne von Resonanzen beeinflussen. Auch, wenn die wissenschaftlichen und praktischen Beobachtungen grundsätzlich erhalten bleiben, kann eine Relationierung und mögliche Differenzierung positiv auf die einzelnen Systeme wirken (ebd., S. 78).

Überträgt man dies auf die Ausbildung, ist es das Ziel, die studentischen Mitarbeiter*innen (Praxissystem „Hochschullehre“) bewusst mit den medienpädagogischen und philosophischen Blickwinkeln der Teamleitung (Wissenschaftssystem) wechselseitig zu perturbieren. Die Themen der Ausbildung orientieren sich dabei an einem angestrebten Kompetenzprofil für die spätere Tätigkeit.

Durch ein lerntheoretisches Grundverständnis und das Ziel einer Professionalisierung der Studierenden ist es möglich, eine kompakte Veranstaltung zu konzipieren, die es durch umfangreiche Kommunikation und Verschränkung der Perspektiven auch in kurzer Zeit ermöglicht, eine interaktive, intensive und kompetenzorientierte Professionalisierung des Teams zu gewährleisten.

3 Strukturierte Veranstaltungsplanung

Um eine Veranstaltung zu planen, erscheint es sinnvoll, anhand strukturierter Überlegungen vorzugehen. Dafür bietet sich als eine „Denkschablone“ die Struktur- und Faktorenanalyse von Heimann et al. (1965) an. Auch, wenn dieses Modell mittlerweile weiterentwickelt wurde und es Ansatzpunkte für Kritik gibt (Jank, 2002, S. 274), bietet es für den praktischen Einsatz einer Veranstaltungsplanung viele hilfreiche Orientierungspunkte.

Das Modell besteht in der vereinfachten Form aus Bedingungs- und Entscheidungsfeldern. Innerhalb der Bedingungsfelder, die den Rahmen für eine didaktische Planung darstellen, befinden sich die Aspekte, die nicht oder nur sehr schwer zu beeinflussen sind. Dabei handelt es sich um die technischen und organisationalen Rahmenbedingungen, wie auch die Voraussetzungen der Lehrenden und Lernenden. Bei den technischen und organisationalen Bedingungen sind alle Faktoren inkludiert, die in einer Organisation wie einer Hochschule vorherrschen. Lehrende können in der Regel nicht kurzfristig Einfluss auf die räumliche Ausstattung oder die Verfügbarkeit von technischen Mitteln wie Beamer oder Laptops nehmen. Oftmals müssen sie mit dem auskommen, was vorhanden ist. Ebenfalls ist es in einem kurzen Zeitfenster kaum möglich, die kognitiven Voraussetzungen und Dispositionen der Studierenden und Lehrenden zu verändern. In der Veranstaltung müssen – einfach gesprochen – die Akteure miteinander arbeiten, die Teil der Veranstaltung sind. Auch, wenn auf die Bedingungsfelder nur schwer Einfluss genommen werden kann, sollten diese bei der Planung einer Veranstaltung bedacht werden.

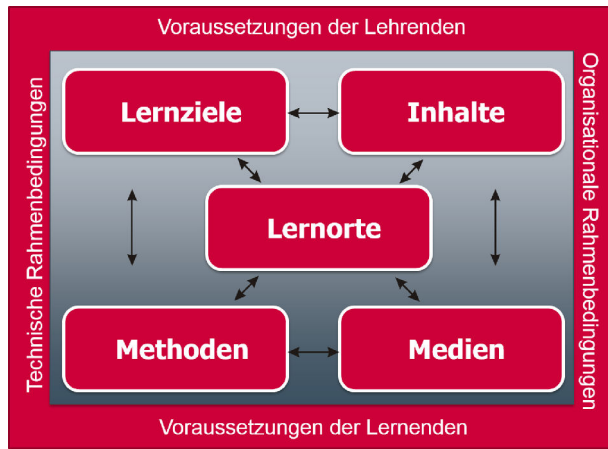


Abbildung 1: Erweitert nach „Berliner Modell – Strukturanalyse des Unterrichts“ (Jank, 2002, S. 271)

Anders verhält es sich bei den im Modell innen liegenden Entscheidungsfeldern: Diese können von Lehrenden beeinflusst werden und beinhalten die wichtigsten Entscheidungen für die Veranstaltungsplanung. Diese können in Leitfragen zusammengefasst werden:

- **Lernziele** – Was sollen die Studierenden am Ende der Veranstaltung können/wissen/erworben haben?
- **Inhalte** – Mit welchen Inhalten können die gesetzten Lernziele erreicht werden? Welche Themen und Inhalte bieten die Möglichkeit, die Lernziele zu erreichen?
- **Methoden** – Mit welchen Methoden können die Lernziele erreicht werden? Welche Methoden eignen sich am besten, um ausgewählte Inhalte zu präsentieren? Welche Methoden benötigen die Studierenden, um erfolgreich lernen zu können?
- **Medien** – Welche Medien werden eingesetzt, um die Inhalte zu vermitteln? Mit welchen Medien lernen die Studierenden am besten? Welche Medien bieten einen Mehrwert für die Veranstaltung?
- **Lernraum** – Wie wird der Lernraum gestaltet, um die Lernziele zu erreichen? Welche Form eines „Lernraumes“ (digital, Präsenz, in der Hochschule, in der Praxis etc.) bietet sich für die Inhalte an?

Mit Hilfe dieser Auswahl von Leitfragen ist es möglich, Entscheidungen für die Planung einer Veranstaltung zu treffen. Die hier gewählte Reihenfolge der Entscheidungen ist nur eine Möglichkeit für ein strukturiertes Vorgehen. Da die Felder interdependent sind, wäre es auch denkbar, mit einem beliebigen anderen Entscheidungsfeld in die Planung einzusteigen. Das Modell bietet eine Möglichkeit, die oft bereits implizit vorhandenen Planungsvorgänge von Lehrenden zu explizieren und alle wichtigen Aspekte zu bedenken.

4 Von der Theorie in die Umsetzung

Nachdem im ersten Teil ein kurzer Einblick in die theoretischen und didaktischen Grundlagen für die Planung der Ausbildungsveranstaltung gegeben worden ist, soll der folgende Text einen Einblick in die konkrete Planung und die angewandten Methoden und Werkzeuge ermöglichen. Die Planung der Veranstaltung folgt dabei dem beschriebenen didaktischen Modell. Natürlich kann im Rahmen dieses Textes nur eine verkürzte Fassung dargestellt werden.¹

a. Rahmenbedingungen klären

Die Teilnehmenden der Veranstaltung sind Studierende der Hochschule OWL, die aus verschiedenen Semestern und unterschiedlichen Fachbereichen stammen. Dadurch liegt eine stark heterogene Gruppe vor, die in der Regel nur sehr geringe Vorerfahrung mit pädagogischen Themen besitzt. Die Studierenden sind als SHK/WHF angestellt und absolvieren die Ausbildung im Rahmen ihrer Tätigkeit.

Die Hochschule bietet sowohl Seminarräume als auch den virtuellen ILIAS eCampus an, die für die Veranstaltung genutzt werden können. Die Seminarräume sind dabei mit digitalen und analogen Medien ausgestattet. Der ILIAS eCampus bietet ein umfangreiches Spektrum an digitalen Werkzeugen an.

b. Lernziele festlegen

Die Studierenden sollen nach der Veranstaltung Professionswissen und Kompetenzen in zwei unterschiedlichen Feldern aufgebaut haben. Der Umfang des zu erreichenden Lernziels lässt sich mit der revidierten Taxonomie von Bloom (vgl. Anderson & Krathwohl, 2001, S. 216) beschreiben:

Tabelle 1: Cognitive Process Dimensions (gekürzt)

Remember	Understand	Apply	Analyze	Evaluate	Create
----------	------------	-------	---------	----------	--------

Die jeweiligen Zielniveaus sind im Folgenden beispielhaft in eckigen Klammern ergänzt.

Zum einen ist das Feld der technischen Kompetenzen wichtig, um später E-Learning-Elemente einsetzen und inhaltlich dazu beraten zu können. Zu den Kompetenzen gehören:

- Benutzung und Administration des ILIAS-eCampus [Evaluate]
- Einsatz digitaler Medien (Beamer, Tablet, PC, Laptop etc.) [Evaluate]
- Einsatz gängiger Software (Office, Videobearbeitung, digitale Notizbücher etc.) [Apply]

¹ Eine genaue Übersicht sowie die gesamten Inhalte des Kurses sind unter www.optes.de veröffentlicht und stehen Interessierten unter einer freien Lizenz zur Verfügung.

Zum anderen werden für die spätere Tätigkeit Kompetenzen aus dem pädagogischen Feld benötigt, um die angestrebte Begleitung und Beratung anbieten zu können:

- Grundlagen von (Medien-)Didaktik und Lerntheorie [Apply]
- Kommunikations- und Fragetechniken [Evaluate]
- Grundlagen von Beratung und Coaching [Apply]
- Selbstorganisation [Apply]
- Grundlagen rechtlicher Rahmenbedingungen (Urheberrecht & Lizenzen) [Understanding]

c. Inhalte konzipieren

Die Inhalte der Veranstaltung sind an die Lernziele angepasst. Bereits aus den Beschreibungen der Lernziele wird oftmals deutlich, welche konkreten Inhalte in den einzelnen Sinnabschnitten der Veranstaltung bearbeitet werden. Für die Veranstaltung ergeben sich daraus folgende grobe Veranstaltungseinheiten:

Tabelle 2: Veranstaltungseinheiten

Selbstorganisation	ILIAS-eCampus	Kommunikation
Digitaler Werkzeugkoffer	Podcast & Video	Lerntheorie
(Medien-)Didaktik	Beratung & Coaching	Rechtliche Grundlagen

Diese Einheiten sagen noch nichts über die konkreten Materialien und Inhalte aus. Sie müssen in der späteren Feinplanung ergänzt und gewichtet werden.

Mit dem zeitlichen Rahmen von 10 Wochen ergibt sich daraus der in Abb. 2 dargestellte Verlauf der Veranstaltung. Nach dem Konzept des Blended-Learnings wechseln Selbstlernmodule und Präsenzveranstaltungen ab. Die Inhalte werden im Umfang von sechs Stunden pro Woche von den Studierenden bearbeitet. Die Präsenzphasen und besonders die Kick-off-Veranstaltung haben neben den inhaltlichen Komponenten auch immer die Lerngruppe im Blick. Es ist wichtig, dass die Studierenden sich kennenlernen und eine persönliche Beziehung aufbauen. Auch wenn es erfolgreiche Konzepte für reine Online-Veranstaltungen gibt (Salmon, 2013), „setzt sich immer mehr die Erkenntnis durch, dass E-Learning-Ansätze dann besonders wirksam sind, wenn sie in das Konzept eines Lernarrangements eingebunden sind, welches neben computergestütz-Elementen [sic!] auch konventionelle Präsenz-Lernformen umfasst“ (Ehlers, 2011, S. 47).

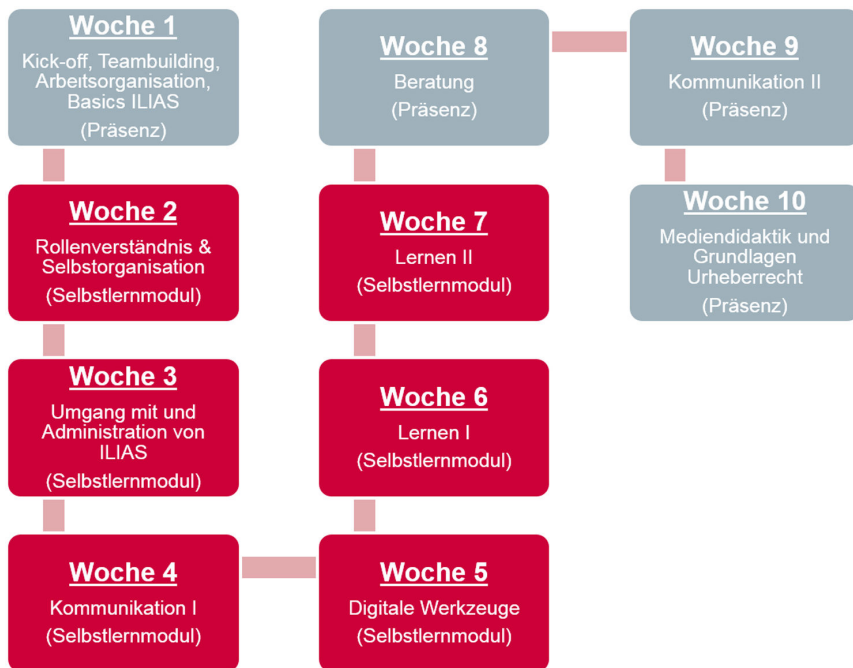


Abbildung 2: Verlaufsplan der Ausbildung

Medien auswählen

Der Einsatz von Medien – seien es Bücher, Tafeln oder digitale Werkzeuge – hat einen wichtigen Einfluss auf den Lernprozess. Sie bieten eine Interpretationserleichterung, steigern die Motivation, erleichtern sowohl Orientierung als auch Strukturierung und bieten eine vertiefte Enkodierung der Inhalte (Möller & Wild, 2009, S. 112). Eine gute Planung der einzusetzenden Medien kann deshalb zu einer erfolgreichen Veranstaltung beitragen.

Bei der beschriebenen Veranstaltung kommen in diesem Feld die besonderen Rahmenbedingungen zum Tragen. Die Studierenden sind auf die drei Hochschulstandorte verteilt, und sie absolvieren die Veranstaltung neben ihrem Regelstudium. Somit bieten sich Medien an, die es den Studierenden ermöglichen, unabhängig von Örtlichkeiten und idealerweise auch unabhängig von festgelegten Zeiten auf die Inhalte zugreifen zu können. Für dieses Szenario eignen sich E-Learning-Elemente. Mit der Lernplattform der Hochschule, dem ILIAS-eCampus, steht dafür ein umfangreiches Medium zur Verfügung.

Besonders bei pädagogischen Inhalten ist es notwendig, in persönlichen Kontakt zu treten und ohne eine mediale Vermittlung in Präsenz zu kommunizieren. Somit werden auch klassische Medien wie Ausdrucke, Fotokopien, Plakate und Präsentationsmaterialien benötigt. Insgesamt ergibt sich daraus ein für eine Blended-Learning-Veranstaltung typischer Mix aus analogen und digitalen Medien.

Methoden festlegen

Die Planung von Methoden und die Abstimmung auf Zielgruppe und Inhalte ist ein umfangreiches Unterfangen, möchte man die Veranstaltung vielseitig und motivierend gestalten. Unterstützung bieten Methodensammlungen, die sowohl für die Präsenz² als auch speziell für E-Learning-Elemente (Häfele & Maier-Häfele, 2012) ausgelegt sind. Die Auswahl der Methoden hängt dabei oftmals stark von der Lehrperson und deren (alltags-)theoretischem Verständnis von Lehren und Lernen ab und von der vorherrschenden Lehr-/Lernkultur in den Fachdisziplinen.

Die folgenden drei Methoden sind exemplarisch für E-Learning- und Präsenzeinheiten, wie sie in der Veranstaltung stattfinden.

Method 1: Sammeln und Ausarbeiten von Lösungsvorschlägen – 6/3/24

Die Methode dient der Ausarbeitung von Lösungsvorschlägen in der Onlinephase. Im Seminar wird diese beispielsweise im Themenfeld „Kommunikation“ eingesetzt und mithilfe eines Forums auf dem ILIAS-eCampus umgesetzt.

Die Methode beginnt damit, dass die Studierenden in Kleingruppen von idealerweise sechs Personen aufgeteilt werden. Danach werden eine Kommunikationskette und die Reihenfolge für die kommende Aufgabe festgelegt.

Im nächsten Schritt erhält das erste Mitglied der Gruppe eine Problemstellung (beispielsweise ein fiktives, schlecht verlaufendes Beratungsgespräch). Dieses Mitglied bekommt die Aufgabe, drei Lösungsvorschläge innerhalb von 24 Stunden zu erarbeiten und diese im Forum zu veröffentlichen.

Im Folgenden liest das nächste Mitglied der Gruppe die Vorschläge, entwickelt sie innerhalb von 24 Stunden weiter und veröffentlicht diese wieder im Forum. Danach geht es so weiter, bis alle Mitglieder der Gruppe jeweils die weiterentwickelten Vorschläge des Vorangehenden überarbeitet und veröffentlicht haben. So entwickeln sich die Vorschläge im Laufe der Woche weiter und können in der darauffolgenden Woche besprochen werden. Die Methode führt oftmals zu einem breiten Lösungsspektrum, mit dem im weiteren Verlauf der Veranstaltung weitergearbeitet werden kann.

Method 2: Den Blickwinkel erweitern – Stress-Rezepte

In dieser Methode (Präsenzsitzung) sollen die Studierenden typische Fehler erkennen und ihren Blickwinkel auf Probleme erweitern. Zu Beginn wird eine negativ konnotierte Frage gestellt: „Was muss ich tun, damit ich sofort Stress mit meinen Professoren habe?“ Die Teilnehmenden sammeln auf Karten die „besten“ Handlungsweisen, um dieses „Ziel“ zu erreichen: unpünktlich sein, Absprachen nicht einhalten etc.

Anschließend werden die Karten gesammelt, gegebenenfalls sortiert und mit Überschriften versehen. Die Punkte werden in der Gruppe besprochen und entsprechende Gegenmaßnahmen entwickelt. Durch die auf das Negative gerichtete Betrachtung wird eine gewisse Irritation oder Verfremdung erzielt, die zu einer möglicher-

2 <https://www.hs-owl.de/kom/lehrende/unterstuetzung/methodenkoffer.html>.

weise kritischeren Selbstwahrnehmung führt. Oftmals ergeben sich aus diesem Perspektivenwandel neue Handlungsoptionen.

Methode 3: Inverted Classroom

Die Idee des Inverted Classroom – oder des umgedrehten Klassenzimmers – ist eine Methode, die in den vergangenen Jahren verstärkt rezipiert und weiterentwickelt wurde (Treece et al., 2013; Handke & Sperl, 2012; Bremer & Krömker, 2013; Rudolph, 2014). Die grundlegende Idee der Methode ist es, die Phase von Selbststudium und Vorlesung zu vertauschen. Dabei wird der vorlesende Anteil (eine Person spricht zu vielen), der gewöhnlich in der Präsenz stattfindet, in den Selbststudienbereich der Studierenden verlegt. Das Bearbeiten von Übungen und das vertiefte Verstehen von Inhalten, das normalerweise im Selbststudium zu Hause geschehen sollte, werden bewusst in die Präsenzzeit verlegt. Somit ist es möglich, mit der Lerngruppe die Inhalte viel stärker zu vertiefen. Die ursprünglichste Form dieses Modells ist das Vorbereiten von Texten im Selbststudium, um diese dann in der Veranstaltung zu bearbeiten. Mit dem Einzug digitaler Medien in den Bildungsbereich haben sich diese Möglichkeiten gewandelt. Heutzutage findet man die Vorlesungsaufzeichnung als gängiges Format für das Selbststudium. Dadurch können die Studierenden die Vorlesung im Vorfeld hören und die Inhalte werden in der Hochschule vertieft. Die Lehrperson hat hierdurch die Möglichkeit, andere und vertiefende Inhalte aufzugreifen und erhält gleichzeitig einen direkten Rückkanal (Feedback) zum Lernstand der Studierenden.

In der beschriebenen Veranstaltung bietet sich die Methode des Inverted Classroom besonders für inhaltliche Einheiten an, die sich über mehrere Wochen ziehen. Im Themenfeld „Kommunikation“ gibt es eine Online- und eine Präsenzeinheit. Die Studierenden nutzen die Onlinephase, um Inhalte und Aufgaben zu bearbeiten. Darüber hinaus bereiten sie auch die nachfolgende Präsenzveranstaltung vor, indem sie eine Vorlesungsaufzeichnung durcharbeiten und Verständnisfragen notieren. Diese Fragen dienen in der nachfolgenden Präsenzveranstaltung als Einstiegspunkt in das Thema. Ohne den Inhalt des Videos noch einmal „vorzulesen“, kann direkt die Vertiefung der Inhalte und Fragen erfolgen.

5 Erfahrungen und Evaluation

Die Veranstaltung zur Ausbildung wurde bereits zweimal erfolgreich durchgeführt. Insgesamt lagen die Zahlen der Teilnehmenden bei sechs bis acht Personen pro Durchgang, was ein hervorragendes Betreuungsverhältnis ermöglichte. Eine unmittelbare Evaluation der Veranstaltung hat noch nicht stattgefunden, da der Evaluationsfokus in den zugrunde liegenden Zeiträumen auf die Lehrenden der Hochschule festgelegt war. Mittelbar lässt sich aber der Erfolg der Veranstaltung an den stetig steigenden Zahlen der begleiteten Lehrenden und deren positiven Rückmeldungen erkennen. Insgesamt fällt dabei die Beurteilung der studentischen Mitar-

beiter*innen sehr gut aus. Im Rahmen der qualitativen Evaluation (von Hornhardt, 01.02.2016) fanden sich verstärkt Aussagen („Tutoren reagieren schnell, zuvorkommend, zuverlässig und ohne Fehler!“/„Sehr kompetenter Ansprechpartner, perfekte Unterstützung! Vielen Dank.“), die diese Einschätzung unterstützen. Die Studierenden werden als professionell und kompetent wahrgenommen, was Ziel der Ausbildung ist. Wie hoch der Anteil der Ausbildung an diesem Erfolg ist und wie viele Kompetenzen die Studierenden bereits mitbringen, muss noch in einer späteren Evaluation eruiert werden.

Insgesamt hat sich das angestrebte Konzept einer Blended-Learning-Veranstaltung bewährt. Die Studierenden meldeten zurück, dass die Möglichkeit, die Inhalte selbstorganisiert zu bearbeiten, als großer Vorteil empfunden wurde. Dies erleichterte den Lernprozess neben dem Regelstudium deutlich. Die angebotenen Lernmaterialien wie Videos, Fachtexte und selbsterstellte Lerneinheiten mit Lernerfolgskontrolle wurden im Seminarsgespräch als positiv beurteilt.

Die Kompetenz, sich den eigenen Lernprozess einzuteilen und zu planen, ist aber nicht selbstverständlich. Die Erfahrung hat gezeigt, dass eine Themeneinheit zur „Selbstorganisation“ und „Lernstrategien“ am Anfang der Veranstaltung wertvoll ist. Auch, wenn den meisten Studierenden dieses Thema bereits bekannt ist, haben sich viele noch nicht konkret damit auseinandergesetzt. Die zeitliche Investition in dieses Thema hat sich sowohl für Studierende als auch für Lehrende als sinnvoll erwiesen, da im weiteren Verlauf der Ausbildung eine kontinuierliche, selbstorganisierte Mitarbeit der Studierenden den gesamten Lehr-/Lernprozess unterstützt.

Ebenfalls als positiv hat sich der Einsatz einer Lernplattform (ILIAS-eCampus) erwiesen. Mit Hilfe des digitalen Kurses gibt es eine einfache Möglichkeit, den Ablauf der Veranstaltung zu strukturieren. Die notwendigen Lernmaterialien können zentral zur Verfügung gestellt werden, sodass die Studierenden leicht auf diese zugreifen können. Darüber hinaus bietet ILIAS unterschiedliche Werkzeuge, um den Lernprozess und die Kommunikation zu fördern.

Während der Veranstaltung wurde das Forum „Häufige Fragen“ regelmäßig genutzt. Dies war anfänglich kein Automatismus. Es musste in der Einstiegsphase deutlich gemacht werden, dass das Forum der zentrale Ort für thematische Fragen ist und lediglich personenbezogene Anliegen per E-Mail beantwortet werden. Nach kurzer Zeit wurde diese Regel von der Gruppe akzeptiert, und wenn anfänglich die gestellten Fragen noch von den Lehrenden beantwortet wurden, änderte sich dieses Verhalten zusehends. Die Gruppe unterstützte sich bei Fragen immer stärker selbst.

Darüber hinaus wurden die Werkzeuge zur Lernstandskontrolle genutzt. Hierbei handelte es sich um einfache Selbsttests, die Verständnisfragen zu den Lerninhalten enthielten.

Für die Lehrenden der Ausbildung haben sich Werkzeuge als hilfreich erwiesen, die die Organisation einer Veranstaltung vereinfachten. Ein Beispiel ist die Möglichkeit einer zentralen Abgabe von Dokumenten. Anstatt viele Abgaben per E-Mail zu erhalten, bietet das Lernmanagement eine Möglichkeit, die Dokumente aller Studierenden zentral hochzuladen und zu verwalten.

Neben dem E-Learning-Anteil hat sich herausgestellt, dass die Präsenzanteile notwendig und wichtig sind. Bei einer Gruppe, die mit digitalen Medien zusammenarbeiten soll, hat sich gezeigt, dass eine Gruppenbildung wichtig ist, um sich einschätzen zu können und Vertrauen in die Lerngruppe zu fassen. Dieses Vertrauen wurde als maßgeblich für einen offenen Umgang miteinander – auch oder vor allem über digitale Medien – beschrieben. Es wurde schnell deutlich, dass einige Themen nur schwer rein über digitale Medien vermittelt werden können. Vor allem bei Themen wie Gesprächsführung, Beratung oder Coaching wurde dies besonders offensichtlich, da menschliche Kommunikation über unterschiedlichste Kanäle (Stimme, Körpersprache, Augenkontakt etc.) stattfindet, die im virtuellen Raum oft nur eingeschränkt zur Verfügung stehen.

Für die Zukunft ist noch zu prüfen, ob das Verhältnis von Präsenz- und Online-Einheiten beibehalten werden sollte und welche Auswirkungen eine Verschiebung auf den Erwerb von überfachlichen Kompetenzen (die aktuell nur in Präsenz eingeübt werden) hat.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Arnold, R. (2012). Ermöglichungsdidaktik – die notwendige Rahmung einer nachhaltigen Kompetenzreife. *BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 41 (2), 45–48.
- Arnold, R. & Siebert, H. (1997). *Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Bremer, C. & Krömker, D. (2013). *E-Learning zwischen Vision und Alltag. Zum Stand der Dinge*. Münster u. a.: Waxmann.
- Dewe, B., Ferchhoff, W. & Radtke, F.-O. (1992). Das Professionswissen von Pädagogen. Ein wissenstheoretischer Rekonstruktionsversuch. In B. Dewe (Hrsg.), *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern* (S. 70–97). Opladen.
- Ehlers, U.-D. (2011). *Qualität im E-Learning aus Lernericht*. Wiesbaden: VS.
- Häfele, H. & Maier-Häfele, K. (2012). *101 e-Learning-Seminarmethoden. Methoden und Strategien für die Online- und Blended-Learning-Seminarpraxis*. Bonn: ManagerSeminare Verlags GmbH.
- Handke, J. & Sperl, A. (Hrsg.). (2012). *Das Inverted Classroom Model. Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz*. München: Oldenbourg.
- Heimann, P., Otto, G. & Schulz, W. (1965). *Unterricht. Analyse und Planung*. Hannover u. a.: Schroedel.
- Jank, W. & Meyer, H. (1991). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen.
- Jütte, W. & Walber, M. (2010). Interaktive Professionalisierung in Digitalen Sozialräumen. In K.-U. Hugger & M. Walber (Hrsg.), *Digitale Lernwelten. Konzepte Beispiele und Perspektiven* (S. 91–112). Wiesbaden: VS.

- Kerres, M. & Ojstersek, N. (2008). Virtuelles Coaching und E-Learning. In H. Geissler (Hrsg.), *E-Coaching* (S. 60–70). Baltmannsweiler: Schneider.
- Möller, J. & Wild, E. (2009). *Pädagogische Psychologie*. Mit 27 Tabellen. Heidelberg: Springer.
- Qualis NRW. Methodensammlung. Verfügbar unter <http://www.schulentwicklung.nrw.de/methodensammlung/liste.php> [30.06.2016].
- Quilling, K. (2015). *Ermöglichungsdidaktik. Der DIE-Wissensbaustein für die Praxis*. Bonn.
- Reich, K. (o. J.). *Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool*. Verfügbar unter <http://methodenpool.uni-koeln.de/> [30.06.2016].
- Rudolph, M. (2014). *Flipped Classroom in der Universität – ein didaktisches Konzept*. Masterarbeit. TU Dresden.
- Salmon, G. (2013). *E-tivities. The key to active online learning*. New York: Routledge.
- van Treeck, T., Himpel-Gutemann, K. & Robes, J. (2013). Offene und partizipative Lernkonzepte. E-Portfolios, MOOCs und Flipped Classroom. In M. Ebner (Hrsg.), *Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. Berlin.
- von Hornhardt, L. (01.02.2016). *optes – interner Evaluationsbericht Rolloutphase*. Unveröffentlicht. Lemgo.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Erweitert nach „Berliner Modell – Strukturanalyse des Unterrichts“	60
Abb. 2	Verlaufsplan der Ausbildung	63

Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Cognitive Process Dimensions (gekürzt)	61
Tab. 2	Veranstaltungseinheiten	62

Autor

Dennis Schäffer, Dipl.-Päd.
Praxis OWL plus
dennis.schaeffer@th-owl.de